

В ПОИСКАХ СПОСОБОВ РАЗРЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.

Ставер Евгения Витальевна.

Научный руководитель - Степанова Инга Юрьевна, к. пед. наук, доцент кафедры ИТО ИППС СФУ.

Современные взгляды на жизнь, жизненный темп, а также распространенность и доступность информационных технологий диктуют новые требования к реализации образования. В наше время всё более широкое распространение получают виртуальные университеты и дистанционные курсы. Пишутся новые программы, создаются электронные площадки обучения, но кроме очевидных плюсов дистанционного обучения, педагоги сталкиваются с новыми сложностями. В этой статье мы попытаемся описать некоторые из них.

При обучении дистанционно каждому педагогу приходится пересматривать содержание курса, подстраивать его под новые условия, выстраивать обучение в соответствии с идеями гуманитаризации образования, такими как: идеи диалогичности, ценности личностного смысла знания, приобщения учащихся к культуре и ее ценностям, метафоричности, интеллигентности учителя[1].

Особо следует отметить работы Ю В Сенько, который в результате осмысления личностно ориентированной концепции образования, исходящей из представлений об «образующем», о Другом, из установления субъект-субъектных (гуманитарных) отношений, обосновал, что «меридианами (именно меридианами, а не параллелями) гуманитаризации, принципами стиля нового педагогического мышления являются другодоминантность, диалогичность, понимание, рефлексивность, метафоричность»[1]. Взаимодействие же преподавателя и студентов дистанционно накладывает свой отпечаток, усложняя этот процесс. Преподаватели, реализуя идеи гуманитаризации образования могут столкнуться со следующими проблемами:

1. Недопонимание на уровне вербалики.
2. Невнимательность при самостоятельной работе с теорией.
3. Проблема создания среды взаимодействия.

Первая проблема – это проблема непонимания, которая может возникнуть из-за неумения студентом выразить свою мысль письменно. Практически всё взаимодействие, которое происходит при обучении дистанционно – оно опосредовано и происходит посредством самого давно известного нам и также глубоко неизведанного инструмента – языка, текста. При личном взаимодействии заметить это непонимание порой легче – потому что нам могут помочь невербальные знаки, которые не будут совпадать с произносимыми словами – и этот диссонанс поможет ускорить обнаружение и устранение причины недопонимания. В случае работы дистанционно, с текстами, студенты, не владеющие умением излагать свои мысли письменно столкнутся с затруднением. Для преподавателя также может стать затруднением «расшифровка», интерпретация такого рода посланий.

Именно в способности интерпретировать задание(студентом) и его ответ (преподавателем) заложен ключ к успешному взаимодействию. Что же такое интерпретация? Интерпретация — означает объяснение, слово происходит от латинского *interpretatio*: истолкование, объяснение, разъяснение[2].

Интерпретация в математике, логике, методологии науки, теории познания — совокупность значений (смыслов), придаваемых тем или иным способом элементам (выражениям, формулам, символам и т. д.) какой-либо естественнонаучной или абстрактно-дедуктивной теории (в тех же случаях, когда такому "осмыслению" подвергаются сами элементы этой теории, то говорят также об И. символов, формул и т. д.)[1].

Достаточно много внимания в литературе уделяется проблеме интерпретации, например Завельский и его соавторы говорят[3]:

«Надо сказать, что изучение коммуникативных свойств текста так же старо, как и сама текстология. Об особенностях восприятия говорили еще Аристотель, Лессинг, Карамзин; среди современных методик есть различные подходы: с точки зрения знаковой системы, рецептивной эстетики и т.д. Мы попытались выбрать тот ракурс, при котором учитывается интенциональная сущность текста, информативная сторона эстетики, а само литературное произведение рассматривается как нечто уже явленное, непотаенное, обладающее своими особенностями. Ориентируясь на предлагаемый метод, легче понять ценность художественного текста как такового, а не мыслей, выводов, или идей, которые можно извлечь из него и пересказать.»

Демьянков В.З. одним из способов достижения более глубоко взаимопонимания предлагает следующий:

«К таким правилам тактики можно отнести «правила игры» в диалог у П. Грайса[4]. Они формулируются как «максимы» и разбиваются на четыре группы, носящие названия в соответствии с кантовской терминологией: количество, качество, отношение и образ действия.

К категории количества относятся следующие максимы:

- 1) вклад в разговор должен быть в той степени информативен, какая требуется в реальных целях общения;
- 2) этот вклад не должен быть более информативен, чем требуется.

К категории качества относится одна супермаксима: «Старайся сделать так, чтобы твой вклад в разговор соответствовал истине», – и две следующих максимы:

- 1) не говори того, что ты сам считаешь ложью;
- 2) не говори того, о чем у тебя нет достаточных доводов.

К категории отношения относятся только одна максима: «Говори по существу».

И, наконец, к категории образа действия относятся максимы относительно того, как, а не что должно сообщаться. Сюда относится одна супермаксима: «Выражайся ясно» – и несколько максим, список которых может быть продолжен: избегай неясности выражения; избегай неоднозначности выражения; будь краток; следуй определенному порядку изложения.

Следование максимам связано с большей или меньшей степенью удачности общения. Поэтому к их числу должны быть отнесены, по мнению П. Грайса, еще и такие виды максим, которые можно назвать эстетическими, социальными, моральными и тому подобными, – например: «Будь вежлив»..».

Нам кажется, действия в соответствии с предложенными Грайсом максимами, знакомство студентов (не только преподавателя) с ними сможет существенно облегчить взаимопонимание обучающихся и обучаемых.

Следующей, достаточно важной проблемой нам кажется проблема невнимательности при самостоятельной работе с теорией. Эта проблема связана в большей степени со студентами, чем с преподавателями. Но и для преподавателей может принести неудобства. Основная сложность связана с нежеланием и, или неумением обучающихся работать с теоретической информацией, с неумением слышать задание. В большей мере проблема будет относиться к работе с ребятами-школьниками, потому что теоретически, именно в средней школе, в этом возрасте и должно сформироваться это умение. Но зачастую, и студенты страдают подобной невнимательностью.

Мы считаем, что хорошим решением стало бы построение такой структуры курса и заданий, когда обучающийся будет обращаться к предлагаемому теоретическому

материалу по мере выполнения различных практических заданий, а также – структурирование учебного материала[5].

Поскольку структурирование учебного материала в дидактике осуществляется, прежде всего, для повышения эффективности учебного процесса, мы приводим высказывания разных авторов о роли структурирования в этом процессе. С позиции П.И.Пидкасистого структурирование учебного материала рассматривается как важнейшее условие организации познавательной деятельности студентов, дидактической целью которого является рациональность и экономичность в его усвоении и долговременном сохранении в памяти. Структура учебного материала определяет характер познавательной деятельности, влияет на расширение ее познавательных и творческих возможностей, мотивацию учения и формирование интереса к учению. Как отмечает И.Я.Лернер, "познавательный процесс обуславливается логической структурой содержания знаний и закономерностями усвоения ... "

Тип учебной ситуации определяется характером реализации в ней взаимодействий и отношений. По этому признаку выделяются два типа учебных ситуаций: репродуктивный и продуктивный. В репродуктивной учебной ситуации взаимодействие в системе "преподаватель - предмет усвоения - студент" строится по типу субъект-объектных отношений, как сумма двух неравноправных деятельностей: обучающей, "разъясняющей" (преподаватель - объясняемое) и учебной, "понимающей" (студент объясняемое). В творческой учебной ситуации позиция преподавателя и студента в отношении к деятельности структурирования равноправны. Система творческих задач, служит средством, посредником реализации субъект-объектных отношений, включая всю полноту форм взаимодействий. Позиции студента не ограничиваются только овладением умения структурировать предметный материал, но и создают возможность порождения новых смыслов и целей учения, таких как овладение умением структурирования как важным инструментом самоисследования и самоорганизации.

Таким образом мы видим, что при выстраивании теоретического материала в соответствии с заранее продуманной структурой, в тандеме с различными практическими заданиями мы сможем говорить о более эффективной работе ученика с теорией.

И последняя, на наш взгляд очень существенная проблема – это проблема создания среды взаимодействия. То есть такого пространства, в котором и преподаватель и студент слышат друг друга, понимают, реагируют. Почему нам кажется это важным – потому что ряд дисциплин (любая прикладная, интегративная, не полностью естественнонаучная дисциплина) требуют именно совместной работы преподавателя и ученика, их «настройки на одну волну», если говорить языком метафор. До тех пор, пока студенту не удастся услышать основной посыл курса, преподавателя – ему не удастся эффективно работать с предлагаемым материалом. К сожалению, как показывает жизнь, далеко не всегда преподаватель способен создать такую среду взаимодействия даже при очной работе. Создание логической структуры курса, подробное описание целей курса, а также совпадение целей обучающего и обучаемого будут способствовать более внимательному отношению друг к другу, но еще не смогут гарантировать успех.

В разрешении этой проблемы мы обратились к лингвистике[6]. Преподаватель иностранного языка при подготовке студентов к поступлению призван обучать студентов не только умению пользоваться иным языковым кодом, но и самому общению. Это возможно лишь в том случае, если он обладает, наряду с

профессиональными знаниями и умениями, культурой педагогического общения, которая тесно связана с его общей культурой, образованием и воспитанием.

Целью взаимодействия является создание системы возможностей для эффективного личностного саморазвития будущего студента.

Опыт передовой практики обучения иностранному языку показывает, что эффективность урока обуславливается, прежде всего, способностью преподавателя создать условия и организовать ситуации, в которых обучаемые осваивают язык как средство общения. Говоря о педагогическом, учебном сотрудничестве, следует иметь в виду наличие трех основных факторов взаимодействия:

- взаимодействие обучающего и обучаемого;
- взаимодействие обучаемых друг с другом в совместной учебной деятельности;
- взаимодействие преподавателей в системе межпредметных связей.

Наибольший интерес для нас представляет взаимодействие преподавателя со студентами. В этом случае деятельность преподавателя представляет собой многообразие педагогических воздействий на учеников. На занятии иностранного языка преподаватель заинтересовывает учеников, вводит языковой материал, объясняет те или иные языковые явления, демонстрирует языковые образцы, инструктирует, задает вопросы, требует ответов, организует и руководит работой учеников. Эти взаимоотношения учеников и преподавателей начинаются с первых дней обучения.

Как нам кажется, эти приёмы могут быть перенесены практически во все предметы и смогут существенно облегчить проблему создания среды взаимодействия даже дистанционно.

В данной статье нами были затронуты основные проблемы, касающиеся организации обучения с использованием технологий дистанционного обучения, такие как: проблема идентификации личности, проблема непонимания обучающегося и обучаемого на уровне слов, проблема работы с теоретической информацией и проблема создания среды взаимодействия. Все эти проблемы тесно связаны с задачей гуманитаризации образования, созданием гуманитарной культуры, которая «есть культивирование таких ценностей, которые ориентированы на развитие и саморазвитие субъекта, т.е. самого человека. Это способность к саморазвитию, самообретению, к самосовершенствованию человека путем формирования гражданских качеств, нравственных оценок, правовых норм, эстетических вкусов, интеллектуальных и познавательных способностей» [7]. С разрешением этих проблем будет существенно облегчена задача гуманитаризации дистанционного образования.

Использованная литература:

1. Марусева, Е. Г. Гуманитаризация образования в изменяющемся мире / Е. Г. Марусева // Интеграция образования — 2008 - № 1 - 0,5 п. л.
2. Интерпретация (объяснение) - Большая Советская Энциклопедия — Яндекс.словари// <http://slovari.yandex.ru/>
3. Завельская Д.А., Завельский А.А., Платонов С.И. Текст и его интерпретация// <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=149>
4. Демьянков В.З. *Интерпретация текста и стратегия поведения*// <http://www.infolex.ru/STRAT79.html>
5. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Знание, 1981. 186с.
6. Среда взаимодействия на уроке иностранного языка// http://gimnazia3.info/openlessen/sem_krjyk.doc
7. Шубин В.И., Пашков Ф.Е. Культура. Техника. Образование: Учеб. пособие. Днепропетровск, 1999. С. 12.